

M. Koludrović, T. Jukić, I. Reić Ergovac. Sagorijevanje na poslu kod učitelja...
Život i škola, br. 22 (2/2009.), god. 55., str. od 235. do 249.

Morana Koludrović
Tonća Jukić
Ina Reić Ercegovac

SAGORIJEVANJE NA POSLU KOD UČITELJA RAZREDNE I PREDMETNE NASTAVE TE SREDNJOŠKOLSKIH NASTAVNIKA

Sažetak: Cilj ovog rada bio je ispitati razinu sagorijevanja na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika i utvrditi efekte duljine radnog iskustva na pojedine dimenzije sagorijevanja na poslu. U istraživanju je sudjelovalo 205 učitelja i nastavnika, a primijenjeni su upitnik općih podataka te Skala sagorijevanja na poslu za učitelje i nastavnike. Rezultati su pokazali da iako općenito učitelji i nastavnici ne doživljavaju visoku razinu sagorijevanja na poslu, postoje razlike u nekim dimenzijama sagorijevanja između učitelja razredne nastave i ostalih sudionika. Učitelji razredne nastave su, naime, značajno zadovoljniji odabranim zanimanjem od ostalih nastavnika, a imaju i značajno pozitivniji stav prema učenicima. Nadalje, kao što se i očekivalo, procjene sudionika o zadovoljstvu poslom u značajnoj su negativnoj korelaciji sa svim dimenzijama sagorijevanja na poslu.

Ključne riječi: stres, sagorijevanje na poslu, učitelji razredne i predmetne nastave, srednjoškolski nastavnici.

UVOD

Stres i sagorijevanje na poslu ističu se kao važni društveni i profesionalni fenomeni čije se posljedice odražavaju na radnu učinkovitost kako pojedinca, tako i šireg radnog i društvenog okružja. S obzirom na složenost tih fenomena koji dugoročno rezultiraju nizom štetnih posljedica na osobnoj i društvenoj razini te ovise o interakciji različitih intrapersonalnih i okolinskih čimbenika, čini se važnim kontinuirano tragati za učinkovitim strategijama suočavanja sa stresom na poslu te osmišljavati odgovarajuće modele prevencije. Dosadašnja istraživanja u ovom području pokazuju da su sindromu sagorijevanja na poslu najviše izloženi oni profesionalci čiji posao uz svakodnevnu interpersonalnu interakciju uključuje i visoku razinu odgovornosti (Mazzi i Ferlin, 2004.). S obzirom da je i nastavničko zanimanje stresno, zahtjevno (Brouwers i Tomic, 2000.; Kyriacou, 2001.; Zurlo i sur., 2007.) i odgovorno, čini se važnim istraživati uzroke i učinke stresa u tom zanimanju.

Stres na poslu javlja se kada ljudi osjećaju da ne mogu udovoljiti zahtjevima okoline, što može rezultirati fiziološkim, psihološkim i ponašajnim

promjenama (Hiebert, 1988.; Lazarus i Folkman, 1984.). Dugoročna izloženost stresu može dovesti do sagorijevanja na poslu (Betoret, 2009.) koje se najčešće definira kao sindrom koji uključuje emocionalnu iscrpljenost, otuđenost i osjećaj nedovoljnog postignuća (Maslach i sur., 1996.). Pritom se emocionalna iscrpljenost manifestira stalnim umorom, povećanom razdražljivošću i nedostatkom entuzijazma za obavljanje posla, a otuđenost negativnim stavovima, distancom i ravnodušnošću prema cjelokupnom radnom ozračju. Osjećaj nedovoljnog postignuća javlja se uslijed nezadovoljstva pojedinca vlastitom uspješnošću budući da izostaju učinci njegovog truda kao i očekivano priznanje za njegov rad. Uz emocionalnu iscrpljenost, otuđenost i osjećaj nedovoljnog postignuća, pokazatelji sindroma sagorijevanja mogu biti i ljutnja, anksioznost, depresija, malodušnost, dosada, samoprijekor, napetost i druge negativne reakcije (Maslach i Schaufeli, 1993.).

Pored ove, u literaturi najpoznatije trodimenzionalne konceptualizacije sindroma sagorijevanja u poslu (Maslach, 1996.; 2003.), primjenjive na različita zanimanja, Seidman i Zager (1986.; 1991.) razvili su model sagorijevanja na poslu koji se temelji na izvorima stresa specifičnima za nastavničku profesiju. Osnovne komponente Seidmanovog i Zagerovog modela su neefikasno suočavanje sa stresorima na poslu, nezadovoljstvo poslom, nedostatak administrativne potpore te negativni stavovi prema učenicima. Važnost istraživanja sindroma sagorijevanja na nastavničkom poslu neupitna je s obzirom da su nastavnici učestalo izloženi nizu profesionalnih stresora među kojima se posebno ističu neprimjereno ponašanje učenika, problemi s disciplinom u razredu, obavljanje administrativnih poslova, nedostatak profesionalnog priznanja, odnosi s kolegama, učenicima i roditeljima, loši radni uvjeti te negativan stav učenika prema učenju (Bradfield i Jones, 1985.; Hart i sur., 1995.; Hodge i sur., 1994.; Kokkinos, 2007.; Montalvo i sur., 1995.; Travers i Cooper, 1993.).

Važno je naglasiti da su svi nastavnici izloženi visokoj razini stresora na poslu. Međutim, istraživanja pokazuju da sama izloženost stresorima ne dovodi nužno do sagorijevanja te da je za pojavu tog sindroma nužna interakcija više čimbenika, kako vanjskih tako i individualnih. Na to upućuje suvremeni pristup proučavanju sindroma sagorijevanja na poslu koji ga objašnjava kroz interakciju individualnih i vanjskih čimbenika (Kokkinos, 2007.). Od individualnih čimbenika najznačajnije su strategije suočavanja sa stresom koje obuhvaćaju načine na koje se pojedinci na kognitivnoj i ponašajnoj razini suočavaju sa zahtjevima okoline. Istraživanja su pokazala da odabir strategije suočavanja sa stresom kod nastavnika moderira efekte profesionalnog stresa na njihovu dobrobit, pri čemu neučinkovite strategije suočavanja sa stresom s vremenom mogu rezultirati sagorijevanjem na poslu (Borg i Riding, 1991.; Chan, 1998.). Način na koji se nastavnik suočava sa stresom ovisi o njegovim osobnim značajkama i kapacitetima, pri čemu izrazitu važnost ima njegova interpretacija određene situacije (Argyle, 1964., prema Jepson i Forrest, 2006.).

Istraživanja nadalje pokazuju da korištenje izravnih strategija suočavanja usmjerenih na problem, kao što su traženje potpore od suradnika i uprave škole ili aktivno rješavanje problema, pozitivno djeluje na ublažavanje stresa (Betoret, 2009.; Howard i Johnson, 2002.; Rudow, 1999.; Sarros i Sarros, 1992.; Seidman i Zager, 1991.), čime neizravno smanjuje vjerojatnost sagorijevanja na poslu. Upravo se suvremeni pristupi proučavanju ovog fenomena sve više usmjeravaju na koncepte suprotne sagorijevanju, kao što je predanost poslu koju obilježavaju pozitivni stavovi prema radu i učenicima (Maslach, 2003.). Maslach (2003.) ističe praktičnu vrijednost takve promjene u poimanju nastavničkog stresa jer je poduzimanje intervencija usmjerenih na osvješčivanje predanosti poslu učinkovitije od intervencija koje se temelje na ublažavanju stresa i prevenciji sagorijevanja. Ključni čimbenik predanosti poslu je zadovoljstvo poslom budući da ono utječe na motivaciju nastavnika za rad i osobni angažman unutar škole (Koludrović i Reić Ercegovac, 2008.). Nastavnici, koji su nezadovoljni svojim poslom, ne mogu se potpuno posvetiti radu, što rezultira smanjenom kvalitetom poučavanja, neodgovarajućom komunikacijom s učenicima te općenito narušenim razrednim ozračjem. Dugoročna izloženost stresu i nezadovoljstvo poslom kod nekih nastavnika može rezultirati i napuštanjem nastavničkog posla. Oni nastavnici koji, iako nezadovoljni svojim poslom, ipak ostanu u struci, često svoj posao ne obavljaju kvalitetno jer se nedovoljno pripremaju za nastavu, a za potrebe učenika nemaju dovoljno razumijevanja što može bitno utjecati na odnose između nastavnika i učenika te sprječavati učenički napredak (Farber, 1991.). Stoga se ističe potreba sustavnog rada s nastavnicima na razvijanju pozitivnog odnosa prema učenicima, suradnicima i nastavnim problemima, što je moguće realizirati kvalitetnom suradnjom svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa. Macdonald (1995., prema Wilhelm i sur., 2000.), utvrdio je da oni nastavnici koji ostave svoj posao to uglavnom čine tijekom prvih pet godina radnog iskustva, najčešće zbog male plaće i slabe mogućnosti napredovanja te poteškoća u odnosima s učenicima. Taj trend napuštanja nastavničkog posla, karakterističan za visoko razvijene zemlje, gdje prema nekim podacima čak 25-40% nastavnika početnika napušta svoj posao (Ewing i Smith, 2003., prema Pillay i sur., 2005.), manje je prisutan u Hrvatskoj. To ne znači da su hrvatski nastavnici nužno zadovoljniji svojim poslom, već zbog aktualne gospodarske situacije imaju ograničene mogućnosti pronalaženja drugog zaposlenja.

Pored neefikasnog suočavanja sa stresorima na poslu i nezadovoljstva poslom, prema Seidmanovom i Zagerovom modelu sagorijevanja (1986.; 1991.), važna dimenzija su i negativni stavovi nastavnika prema učenicima. Rijetka istraživanja, koja su se bavila ovom komponentom sagorijevanja u nastavničkim zanimanjima, uglavnom su bila usmjerena ispitivanju povezanosti između neprimjerenog ponašanja učenika i poteškoća s razrednom disciplinom te razine stresa u nastavničkoj profesiji. U tim istraživanjima pokazalo se da problemi s disciplinom značajno doprinose sagorjevanju na

poslu, da loše razredno ozračje emocionalno iscrpljuje nastavnike te dovodi do razvijanja negativnih stavova prema učenicima i poslu (Ozdemir, 2007.). Nadalje, nastavnici, koji nisu sigurni u vlastite sposobnosti održavanja razredne discipline, skloni su prebacivanju odgovornosti na učenike te okrivljavanju učenika za loše razredno ozračje (Brouwers i Tomic, 2000.). Druga istraživanja pokazuju da je za održavanje pozitivnog razrednog ozračja ključna kompetentnost i učinkovitost nastavnika jer su nastavnici koji sebe percipiraju kompetentnima u radu s učenicima, posebno u pogledu održavanja discipline, manje izloženi sagorijevanju na poslu (Brouwers i sur., 2001.).

Jednako važni prediktori stresa su i odnosi nastavnika s upravom škole u kojoj rade. Pokazalo se da njihova dobra suradnja te potpora pri rješavanju poteškoća koju nastavnici dobivaju od uprave bitno doprinose ublažavanju stresa (Howard i Johnson, 2002.). Ukoliko su ravnatelj i uprava škole otvoreni za suradnju i transparentni u davanju povratnih informacija te podupiranju nastavnika u njihovom radu, utoliko nastavnici imaju veći osjećaj pripadnosti školi te doživljavaju manje razine stresa (Sarros i Sarros, 1992.). Poteškoće se mogu javiti kada nastavnici osjećaju da potpora uprave izostaje ili nije na očekivanoj razini. Paradoksalno je da kao izvor stresa nastavnici navode svoju nedovoljnu uključenost u proces odlučivanja unutar škole (Byrne, 1998.), dok se s druge strane njihovom uključenosti u donošenje odluka povećava razina sukoba s upravom što onda postaje novi izvor stresa (Taylor i sur., 2005.).

U istraživanjima sagorijevanja na nastavničkom poslu autori uzimaju u obzir odnos demografskih varijabli i različitih dimenzija ovog sindroma. Demografske varijable najčešće proučavane u tom kontekstu su dob, spol, bračni status, stupanj obrazovanja te duljina radnog iskustva. Istraživanja, međutim, upućuju na kontradiktornosti u njihovim rezultatima. S obzirom na dob i duljinu radnog iskustva, pokazalo se da mlađi nastavnici doživljavaju veću emocionalnu iscrpljenost u odnosu na starije (Gold, 1985.), što su autori objasnili njihovim nerealističnim očekivanjima od nastavničke profesije koja su, ostavši neostvarena, postala izvor stresa i frustracija. U nekim je istraživanjima utvrđeno da je sagorijevanje više izraženo kod mlađih nastavnika, početnika u svom zanimanju (Goddard i O'Brien, 2003.; Maslach, 2003.; Sarros i Sarros, 1992.). Većem sagorijevanju nastavnika s kraćim radnim iskustvom pridonosi i njihovo manje zadovoljstvo poslom u odnosu na starije kolege (Taylor i Tashakkori, 1995.). To se vjerojatno može pripisati velikom preplavljenosti poslom, njihovoj stalnoj potrebi za podrškom koja je često nedovoljna te potrebi da budu jednako uspješni u poučavanju i odnosima s učenicima i suradnicima kao i iskusnije kolege (Goddard i sur., 2006.). S druge strane, nekim se istraživanjima pokazalo da nastavnici s duljim radnim iskustvom pokazuju značajno veću emocionalnu iscrpljenost od početnika (Kokkinos, 2007.; Zhongying, 2008.). Prema Goddard i sur. (2006.), nastavnici početnici doživljavaju manji stres jer se smatraju sposobnijima od starijih kolega u primjeni suvremenih metoda poučavanja, a neki autori su pokazali i

da su zadovoljniji svojim poslom (Xin i MacMillan, 1999.), što također može umanjiti razinu stresa. U nekim se pak istraživanjima nisu utvrdile razlike u sagorijevanju među nastavnicima s različitom duljinom radnog iskustva (Fimian i Blanton, 1987.). Iako je opravdano pretpostaviti da bi na nastavnički stres i sagorijevanje mogli utjecati uzrast učenika i vrsta posla, rijetka su istraživanja koja su se bavila proučavanjem tog odnosa. S jedne strane neki autori sugeriraju da nastavnici koji rade u višim razredima osnovne škole te u srednjim školama doživljavaju veći stres i sagorijevanje na poslu od učitelja razredne nastave (Gold, 1985.), dok neki ne nalaze razlike u razini sagorijevanja s obzirom na vrstu posla (Wang i sur., 2000.; Wegner i sur., 2004.).

S obzirom na nedovoljne i kontradiktorne rezultate efekata vrste posla i duljine radnog iskustva na sagorijevanje nastavnika, cilj ovog istraživanja bio je provjeriti te efekte na populaciji učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika.

METODA

Sudionici i postupak ispitivanja

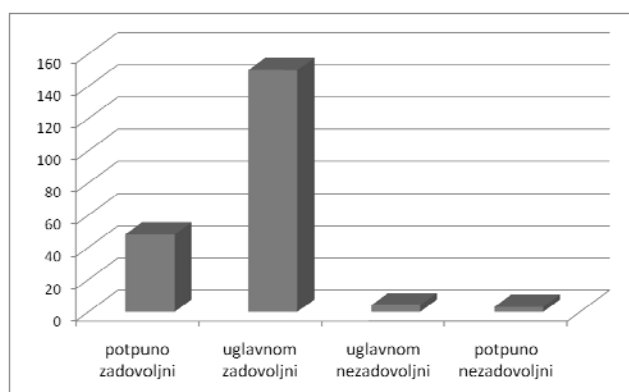
U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 205 učitelja i nastavnika iz osnovnih i srednjih škola u Splitsko-dalmatinskoj županiji (Tablica 1.). Raspon duljine radnog iskustva u uzorku bio je od 2 mjeseca do 45 godina. Ispitivanje je provedeno u 2. polugodištu šk. god. 2008./2009. osobnim kontaktima sa sudionicima. Nakon što im je ukratko pojašnjena svrha istraživanja, sudionici su dobrovoljno popunili anonimne upitnike.

radno iskustvo \ sudionici	učitelji razredne nastave	učitelji predmetne nastave	srednjoškolski nastavnici	ukupno
do 5 god.	8	23	22	53
od 6 do 15 god.	15	18	11	44
od 16 do 25 god.	28	16	15	59
više od 25 god.	9	31	9	49
ukupno	60	88	57	205

Tablica 1. Struktura uzorka sudionika

Instrumenti ispitivanja

Upitnikom općih podataka, konstruiranim za potrebe ovog istraživanja, prikupljeni su osnovni sociodemografski podaci (spol, dob, radno iskustvo, vrsta posla) o sudionicima. Također, sudionici su procjenjivali razinu zadovoljstva vlastitim poslom što je prikazano na Slici 1.



Slika 1. Raspodjela procjena zadovoljstva poslom (N=205)

Skala sagorijevanja na poslu za učitelje i nastavnike (Teachers Burnout Scale, Seidman i Zager, 1986.) sastoji se od 21 čestice, a sudionici odgovaraju zaokruživanjem odgovarajućega broja na skali Likertova tipa sa šest stupnjeva. U inicijalnoj primjeni originalne skale (Seidman i Zager, 1986.) izdvojena su četiri faktora potvrđena i u ovom istraživanju. S obzirom na sadržaj čestica, formirane su četiri subskale: nedostatak administrativne potpore (F1), nezadovoljstvo odabranim zanimanjem (F2), neefikasno suočavanje sa stresorima na poslu (F3) te negativni stavovi prema učenicima (F4), a rezultati su oblikovani kao linearna kombinacija procjena po pojedinim subskalama (Tablica 2.).

Čestice		F1	F2	F3	F4
Moji nadređeni primjereno cijene moj rad.		.76			
Kada bih imao/la problema u razredu, smatram da bi mi ravnatelj i stručna služba bili spremni pomoći.		.70			
Smatram da ravnatelj i stručna služba ne cijene moj trud u radu.		.73			
Moji nadređeni više me kritiziraju nego hvale.		.68			
Smatram da mi ravnatelj i stručna služba neće pomoći s poteškoćama u razredu.		.66			
Ravnatelj i stručna služba krive me za razredne probleme.		.68			
Veselim se što ću i ubuduće poučavati.			.83		
Drago mi je što sam postao učitelj/ica.			.82		
Poučavanje me ispunjava više no što sam očekivao/la.			.76		
Da mogu ponovno birati, ne bih odabrao/la ovo zanimanje.			.57		
Veselim se svakom radnom danu.			.68		

Moje dosadašnje iskustvo u ovom poslu čini me depresivnim.				.54	
Čini mi se da mom radnom danu nema kraja.				.60	
Moje fizičke tegobe vjerojatno su povezane sa stresom na poslu.				.71	
Teško mi se smiriti nakon završetka radnog dana.				.67	
Bolje bih obavljao/la svoj posao kada se ne bih morao/la suočavati s tako velikim problemima.				.64	
Stres na mome poslu je veći nego što mogu podnijeti.				.68	
Učenici se ponašaju kao razularena gomila.					.65
Većina mojih učenika su dobra djeca.					.74
Većina učenika dolazi u školu spremna za učenje.					.74
Učenici dolaze u školu s negativnim stavovima.					.63
postotak objašnjene varijance		15.7	15.3	14.8	10.6

Tablica 2. Faktorska zasićenja čestica na Skali sagorijevanja na poslu za učitelje i nastavnike

Pouzdanosti pojedinih subskala kreću se od 0,70 za subskalu negativnih stavova prema učenicima do 0,83 za subskalu nedostatka administrativne potpore (Tablica 3.), a pouzdanost cijele skale iznosi 0,88 pa je moguće formirati i ukupan rezultat kao pokazatelj općeg sagorijevanja na poslu.

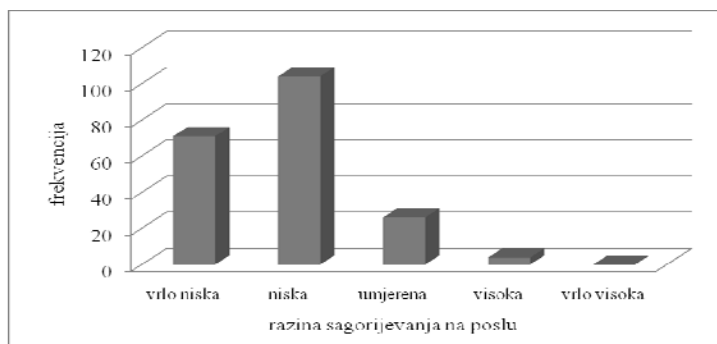
Subskale	Broj čestica	Cronbach-alpha	Prosječna korelacija među česticama
Nedostatak administrativne potpore	6	0,83	0,46
Nezadovoljstvo odabranim zanimanjem	5	0,80	0,50
Neefikasno suočavanje sa stresorima na poslu	6	0,77	0,37
Negativni stavovi prema učenicima	4	0,70	0,39

Tablica 3. Pouzdanost po subskalama Skale sagorijevanja na poslu za učitelje i nastavnike

REZULTATI I RASPRAVA

Budući da istraživanja provedena u drugim zemljama upućuju da je sagorijevanje na poslu sve prisutniji fenomen u nastavničkim zanimanjima te da bitno otežava rad, kako nastavnika, tako i učenika i cijele škole, narušavajući pritom pozitivno radno ozračje, u ovom se istraživanju htjela ispitati razina sagorijevanja naših učitelja i nastavnika. Suprotno rezultatima

stranih istraživanja, pokazalo se da većina sudionika u ovom istraživanju doživljava vrlo nisku ili nisku razinu sagorijevanja na poslu (Slika 2.).



Slika 2. Razina sagorijevanja na poslu (N=205)

Jedan od problema ovog istraživanja bio je utvrditi efekte duljine radnog iskustva i vrste posla (učitelj razredne nastave, učitelj predmetne nastave i srednjoškolski nastavnik) na neke vidove sagorjevanja na poslu. Da bi se odgovorilo na taj problem, izračunate su četiri dvosmjerne analize varijance, a rezultati su prikazani u Tablici 4.

Zavisna varijabla	Nezavisne varijable	F	df
Nedostatak administrativne potpore	<i>efekt duljine radnog iskustva</i>	2,26	3/205
	<i>efekt vrste posla</i>	0,6	2/205
	<i>interakcijski efekt</i>	1,49	6/205
Nezadovoljstvo odabranim zanimanjem	<i>efekt duljine radnog iskustva</i>	1,41	3/205
	<i>efekt vrste posla</i>	6,14**	2/205
	<i>interakcijski efekt</i>	1,99	6/205
Neefikasno suočavanje sa stresorima na poslu	<i>efekt duljine radnog iskustva</i>	2,40	3/205
	<i>efekt vrste posla</i>	0,77	2/205
	<i>interakcijski efekt</i>	1,33	6/205
Negativni stavovi prema učenicima	<i>efekt duljine radnog iskustva</i>	1,27	3/205
	<i>efekt vrste posla</i>	15,08**	2/205
	<i>interakcijski efekt</i>	1,06	6/205

** $p < 0,01$

Tablica 4. Rezultati dvosmjernih analiza varijance za utvrđivanje efekata duljine radnog iskustva i vrste posla na neke vidove sagorjevanja na poslu

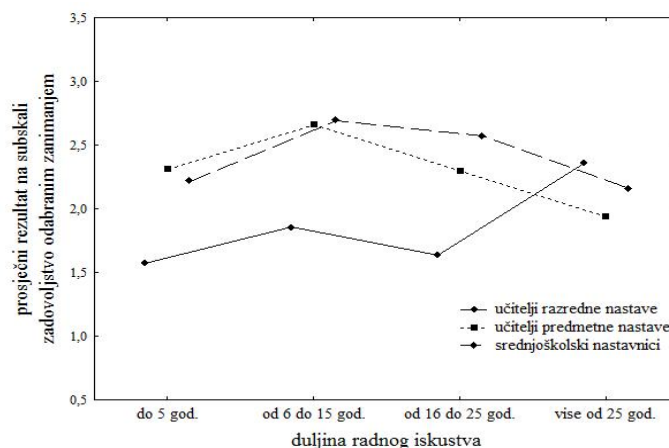
Nezadovoljstvo odabranim zanimanjem			Negativni stavovi prema učenicima		
	učitelji predmetne nastave	srednjoškolski nastavnici		učitelji predmetne nastave	srednjoškolski nastavnici
učitelji razredne nastave	0,0065**	0,0009**	učitelji razredne nastave	0,0000**	0,0000**

učitelji predmetne nastave		0,6061	učitelji predmetne nastave		0,9931
----------------------------------	--	--------	----------------------------------	--	--------

**p<0,01

Tablica 5. Rezultati naknadnih analiza (Scheffeovi testovi) za Nezadovoljstvo odabranim zanimanjem i Negativne stavove prema učenicima

Prema rezultatima prikazanim u tablicama 4. i 5. razvidno je da se učitelji razredne nastave značajno razlikuju u nezadovoljstvu odabranim zanimanjem u odnosu na učitelje predmetne nastave i srednjoškolske nastavnike među kojima nema statistički značajnih razlika. Na Slici 3. uočljivo je da su učitelji razredne nastave značajno zadovoljniji u odnosu na ostale sudionike, osim u skupni sudionika s najduljim radnim iskustvom gdje nisu dobivene značajne razlike. Nepostojanje razlika između učitelja predmetne nastave i srednjoškolskih nastavnika u nezadovoljstvu odabranim zanimanjem, može se objasniti time što su stekli istovrsno visokoškolsko obrazovanje koje im omogućava rad i u osnovnoj i u srednjoj školi. To, nadalje, upućuje na veliku sličnost njihovih poslova. I jedni i drugi imaju jednaku pedagoško-didaktičko-metodičku osposobljenost i rade po predmetno-satnom sustavu. Također, povezuje ih i programska koncipiranost nastavnih ciljeva, zadaća i sadržaja. Očito je da dob učenika i vrsta škole, premda različiti, ne doprinose razlikama u nezadovoljstvu odabranim zanimanjem između ove dvije skupine sudionika.

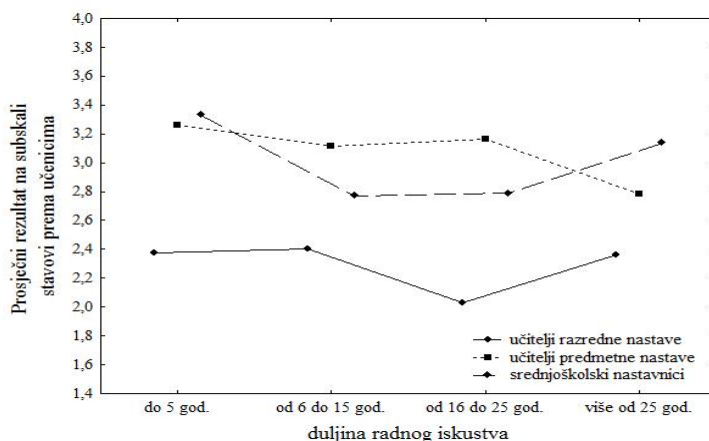


Slika 3. Interakcijski efekt duljine radnog iskustva i vrste posla na nezadovoljstvo odabranim zanimanjem

Dobivene razlike u zadovoljstvu odabranim zanimanjem između učitelja razredne nastave i ostalih sudionika istraživanja, gdje su učitelji razredne nastave značajno zadovoljniji, mogu se pripisati višestrukim razlozima. Jedan od mogućih razloga nižeg stupnja zadovoljstva odabranim zanimanjem kod nastavnika predmetne nastave i srednjoškolskih nastavnika može biti rezultat neispunjenih očekivanja vezanih za nastavničku profesiju. Naime, programska

koncipiranost učiteljskog studija studentima daje bolju sliku budućeg zanimanja, sustavno ih pripremajući za učiteljsku ulogu zbog čega kreću u taj posao s realnijim očekivanjima. Moguće je da su učitelji razredne nastave zadovoljniji svojim zanimanjem i stoga što su upisom na studij svjesno odabrali nastavnički poziv, za razliku od učitelja predmetne nastave i srednjoškolskih nastavnika, koji su uz nastavničko zanimanje odabirom studija imali mogućnost zaposliti se i na drugim radnim mjestima vezanim uz matičnu struku. Svakako treba uzeti u obzir i sadržajniju pedagoško-didaktičko-metodičku osposobljenost učitelja razredne nastave tijekom studija, za razliku od nastavnika predmetne nastave i srednjoškolskih nastavnika jer se učitelji od početka studija opsežnije i temeljitije osposobljavaju za nastavnički posao.

Veće zadovoljstvo odabranim zanimanjem kod učitelja razredne nastave u odnosu na ostale sudionike može se tumačiti i većom fleksibilnošću u programskim, vremenskim i prostornim okvirima. Naime, ograničenja predmetno-satnog sustava u razrednoj nastavi manje dolaze do izražaja jer učitelj isti razred vodi četiri godine i može slobodnije organizirati vrijeme rada. Takav pristup omogućuje bolje poznavanje potreba i mogućnosti učenika te prilike za samostvarenje kako sebe, tako i učenika. U razrednoj nastavi, veći se značaj pridaje odgojnim komponentama i u velikoj mjeri postoji kvalitetnija horizontalna i vertikalna povezanost između predmeta i razreda, što omogućava kontinuitet u realizaciji nastavnog procesa.



Slika 4. Interakcijski efekt duljine radnog iskustva i vrste posla na stavove prema učenicima

Nadalje, rezultati pokazuju da učitelji razredne nastave imaju pozitivniji stav prema učenicima u odnosu na učitelje predmetne nastave i srednjoškolske nastavnike (tablice 4. i 5., Slika 4.) što ne iznenađuje s obzirom na specifičnosti populacija s kojima rade.

Naime, prelaskom u peti razred završava razdoblje kasnog djetinjstva i počinje adolescencija, period obilježen brojnim tjelesnim, kognitivnim i socijalnim promjenama. Cjelokupnost tih promjena odražava se u odnosu

učenika prema radu, školskim obvezama, vršnjacima i nastavnicima što povratno može imati utjecaja i na stav nastavnika. Preispitivanjem vlastitog identiteta, adolescenti dovode u pitanje autoritet odraslih što je još jedan od mogućih razloga stvaranja negativnijeg stava nastavnika, posebice ako nisu primjereno educirani o značajkama razvojnih faza učenika i specifičnostima rada s njima. Iako nije utvrđen značajan efekt duljine radnog iskustva na stavove prema učenicima, izračunati koeficijenti korelacije sugeriraju da sudionici s duljim radnim iskustvom imaju ponešto pozitivniji stav prema učenicima (Tablica 7.) vjerojatno stoga što su tijekom dugogodišnjeg rada ovladali načinima održavanja pozitivnog razrednog ozračja i naučili se nositi s potrebama učenika te na njih primjereno odgovarati.

	Percipirana podrška uprave	Zadovoljstvo odabranim zanimanjem	Suočavanje sa stresorima na poslu	Stavovi prema učenicima
Radno iskustvo	0,07	-0,08	0,07	-0,15*
Vrsta posla	0,05	0,27**	0,08	0,36**
Zadovoljstvo poslom	0,28**	0,39**	0,32**	0,23**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Tablica 7. Korelacije između pojedinih vidova sagorijevanja na poslu i nezavisnih varijabli

Izračunati koeficijenti korelacija također upućuju na značajnu povezanost vrste posla sa stavovima prema učenicima i zadovoljstvom odabranim zanimanjem (Tablica 7.) gdje se također pokazalo da su učitelji razredne nastave zadovoljniji te da imaju pozitivniji stav prema učenicima u odnosu na ostale sudionike istraživanja. Rezultati očekivano pokazuju i značajnu povezanost svih komponenti sagorijevanja na poslu s procjenama sudionika o zadovoljstvu poslom, pri čemu učitelji i nastavnici koji su zadovoljniji poslom doživljavaju manju razinu sagorijevanja na poslu s obzirom na percipiranu podršku uprave, suočavanje sa stresorima na poslu kao i s obzirom na stavove prema učenicima.

Zaključno se može reći da unatoč rezultatima svjetskih istraživanja koja upućuju na sve veće suočavanje nastavničke profesije sa sindromom sagorijevanja na poslu, rezultati ovog istraživanja pokazuju da naši učitelji i nastavnici ne doživljavaju značajnije sagorijevanje na poslu, bez obzira na vrstu nastavničkog posla i duljinu radnog iskustva, za koje se moglo pretpostaviti da će biti povezani s razinom sagorijevanja. S obzirom na pojedine dimenzije sagorijevanja na poslu, pokazalo se da su učitelji razredne nastave, u odnosu na učitelje predmetne nastave i srednjoškolske nastavnike,

zadovoljniji odabranim zanimanjem te da imaju pozitivnije stavove prema učenicima, iz čega proizlazi da su učitelji razredne nastave manje izloženi sagorijevanju na poslu.

Očito je da postoji potreba za sustavnim radom, posebno s predmetnim i srednjoškolskim nastavnicima, na razvijanju pozitivnijeg odnosa prema učenicima i radnom okružju općenito, s ciljem njihove osobne dobrobiti na poslu, ali i kvalitete cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa.

LITERATURA:

1. Betoret, F. D. (2009.), Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach, *Educational Psychology*, 29 (1): 45-68.
2. Borg, M. G. i Riding, R. J. (1991.), Occupational Stress and Job Satisfaction in Teaching, *British Education Research Journal*, 17: 263-281.
3. Bradfield, R. i Jones, D. (1985.), Stress and the Special Teacher: How bad is it?, *Academic Therapy*, 20 (5): 571-577.
4. Brouwers, A. i Tomic, W. (2000.), A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management, *Teaching and Teacher Education*, 16:239-253.
5. Byrne, J.J. (1998.), Teacher as hunger artist: Burnout: Its causes, effects and remedies. *Contemporary Education* 69 (2): 86-91.
6. Chan, D. W. (1998.), Stress, Coping Strategies and Psychological Distress among Secondary School Teachers in Hong Kong, *American Educational Research Journal*, 35: 145-163.
7. Farber, B. A. (1991.), Crisis in Education: Stress and Burnout in the American Teachers, San Francisco, Jossey-Bass.
8. Fimian, M. J. i Blanton, L. P. (1987.), Stress, role, and burnout problems among teacher trainees and first-year teachers. *Journal of Occupational Behavior*, 8: 157-165.
9. Goddard, R. i O'Brien, P. (2003.), Beginning Teacher Perceptions of Their Work and Well-being and Intention to Leave, *Asia Pacific Journal of Teacher Education and Development*, 6 (2): 99-188.
10. Goddard, R., O'Brien, P. i Goddard, M. (2006.), Work Environment Predictors of Beginning Teacher Burnout, *British Educational Research Journal*, 32 (6): 857-874.
11. Gold, Y. (1985.), Does Teacher Burnout Begin with Student Teaching, *Education*, 105(3): 254-257.
12. Hart, P., Wearing, A. i Conn, M. (1995.), Conventional Wisdom is a Poor Predictor
13. of the Relationship between Discipline Policy, Student Misbehaviour and Teacher Stress, *British Journal of Educational Psychology*, 65: 27-48.
14. Hiebert, B. (1988.), Controlling Stress: A Conceptual Update, *Canadian Journal of Counseling*, 22 (4): 226-241.

15. Hodge, G., Jupp, J. i Taylor, A. (1994.), Work Stress, Distress and Burnout in Music and Mathematics Teachers, *British Journal of Educational Psychology*, 64: 65-76.
16. Howard, S. i Johnson, B. (2002.), Resilient Teachers: Resisting Stress and Burnout. Proceedings of the Australian Association for Research in Education Conference, *Problematic Futures: Education Research in an Era of Uncertainty*, 1. – 5. prosinca 2002. <http://www.aare.edu.au/>.
17. Jepson, E. i Forrest, S. (2006.), Individual Contributory Factors in Teacher Stress: The Role of Achievement Striving and Occupational Commitment, *British Journal of Educational Psychology*, 76: 183-197.
18. Kokkinos, C. M. (2007.), Job stressors, personality and burnout in primary school teachers, *British Journal of Educational Psychology*, 77: 229-243.
19. Koludrović, M. i Reić Ercegovac, I. (2008.), Promjene suvremenog kurikulumu kao novi izvori stresa za učitelje, Collected Papers of 2nd Scientific Research Symposium: Pedagogy and the Knowledge Society, 1: 147-156.
20. Kyriacou, C. (2001.), Teacher stress: Directions for future research, *Educational Studies*, 53: 27-35.
21. Lazarus, R. S. i Folkman, S. (1984.), *Stress, Appraisal, and Coping*, New York: Springer.
22. Maslach, C. (2003.), Job burnout: New Directions in Research and Intervention, *Current Directions in Psychological Science*, 12: 189-192.
23. Maslach, C. i Schaufeli, W. B. (1993.), Historical and Conceptual Development of Burnout. U: Schaufeli, W. B., Maslach, C. i Marek, T. (ur.), *Professional Burnout: Recent Development in Theory and Research* (str. 1-16.), Washington, DC, Taylor & Francis.
24. Maslach, C., Jackson, S. E. i Leiter, M. P. (1996.), *Maslach burnout inventory manual* (3th ed.). Palo Alto, CA, Consulting Psychologist Press.
25. Mazzi, B. i Ferlin, D. (2004.), Sindrom sagorjelosti na poslu: Naš profesionalni problem, IV. Kongres HDOD-HLZ, Rovinj, http://www.hdod.net/rad_drustva/
26. Montalvo, A., Bair, J. i Boor, M. (1995), Teacher's Perceptions of Occupational Stress Factors, *Psychological Reports*, 76: 846-853.
27. Ozdemir, Y. (2007.), The Role of Classroom Management Efficacy in Predicting Teacher Burnout, *International Journal of Social Sciences*, 2 (4): 257-263.
28. Pillay, H., Goddard, R. i Wilss, L. (2005.), Well-being, Burnout and Competence: Implications for Teachers, *Australian Journal of Teacher Education*, 30 (2): 22-33.
29. Rudow, B. (1999.), Stress and Burnout in the Teaching Profession: European Studies, Issues, and Research Perspectives. U: Vandenberghe, R. i Huberman, A. M. (ur.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout* (str. 38 – 58), UK, Cambridge University Press.
30. Sarros, J. C. i Sarros, A. M. (1992.), Social Support and Teacher Burnout, *Journal of Educational Administration*, 30 (1), 55-70.
31. Seidman, S. A. i Zager, J. (1986.), The Teacher Burnout Scale, *Educational Research Quarterly*, 11 (1): 26-33.
32. Seidman, S. A. i Zager, J. (1991.), A study of coping behaviours and teacher burnout, *Work & Stress*, 5(3): 205 – 216.

33. Taylor, B., Zimmer, C., Womack, S. T. (2005.), Strategies to Prevent Teacher Stress and Burnout. www.eric.ed.gov, ED490663 (24. 5. 2009.).
34. Taylor, D. L. i Tashakkori, A. (1995.), Decision Participation and School Climate as Predictors of Job Satisfaction and Teachers' Sense of Efficacy, *Journal of Experiment Education*, 63, <http://www.questia.com/>
35. Travers, C. J. i Cooper, C. L. (1993.), Mental Health, Job Satisfaction and Occupational Stress among UK Teachers, *Work and Stress*, 7 (3): 203-219.
36. Wang, I., Bernard, A. L., Cotrell, R. R. (2000.), Teacher stress: A study of stress levels experienced by professional educators in a suburban public school district, paper presented at The 128th Annual Meeting of APHA, www.apha.confex.com/apha/128am/
37. Wegner, R., Berger, P., Krause, A., Baur, X. (2004.), Zur Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern mit stationär behandelten psychischen Erkrankungen im Vergleich mit berufstätigen Lehrkräften. *Ergo Med* 1:17-23
38. Wilhelm, K., Dewhurst-Savellis, J. i Parker, G. (2000.), Teacher Stress? An Analysis of Why Teachers Leave and Why They Stay, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6 (3): 291-304.
39. Xin, M. I MacMillan, R. B. (1999.), Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction, *Journal of educational Research*, 93 (1): 39-47.
40. Zhongying, S. (2008.), Current situation of job burnout of junior high school teachers in Shangqiu urban areas and its relationship with social support, *Frontiers of Education in China*, 3 (2): 295-309.
41. Zurlo, M. C., Pes, D. i Cooper, C. L. (2007.), Stress in teaching: a study of occupational stress and its determinants among Italian schoolteachers. *U: Stress and Health*, 23: 231-241.

BURNOUT AT CLASSROOM TEACHERS, SUBJECT TEACHERS AND HIGH SCHOOL TEACHERS

Summary: The aim of this study was to investigate the burnout syndrome at classroom teachers, subject teachers and high school teachers, as well as to determine the effects of the years of experience on different aspects of burnout. The Teacher Burnout Scale, developed by Seidman and Zager (1986), was adapted and used to assess teacher burnout. Two hundred and five classroom teachers, subject teachers and high school teachers took part in the study. Although teachers in general did not experience burnout, some differences between classroom teachers, subject teachers and high school teachers were found. In comparison to other participants, classroom teachers were more satisfied with their career and had more positive attitudes toward students. Similarly to the other research, participants' job satisfaction evaluations were significantly related with all of the burnout aspects.

Key words: stress, teacher burnout, classroom teachers, subject teachers, high school teachers.

Author: mr. sc. Morana Koludrović, asistentica

Filozofski fakultet, Split, Odsjek za pedagogiju

Tonča Jukić, asistentica

Filozofski fakultet, Split, Odsjek za pedagogiju

mr. sc. Ina Reić Ercegovac, asistentica

Filozofski fakultet, Split, Odsjek za pedagogiju

Review: Život i škola, br. 22 (2/2009.), god. 55., str. od 235. do 249.

Title: Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te
srednjoškolskih nastavnika

Categorisation: znanstveni rad

Received on: 8. srpnja 2009.

UDC: 371.12:159.944

Number of sign (with spaces) and pages: 27.855 (:1800) = 15.475 (: 16) = 0,967